

O Dispositivo de Avaliação do Projeto-Piloto Ensino Bilingue Precoce no 1º Ciclo em Portugal

Marta Mateus de Almeida
mialmeida@ie.ulisboa.pt

Estela Costa
ecosta@ie.ulisboa.pt

Ana Sofia Pinho
aspinho@ie.ulisboa.pt

Resumo

O texto resulta de uma análise meta-avaliativa ao estudo de avaliação externa que realizámos ao projeto piloto "Ensino bilingue precoce no 1º Ciclo do Ensino Básico (EBP)", implementado pelo Ministério da Educação, desde 2011/2012, através da Direção-Geral da Educação (DGE). Constituindo uma leitura crítica do dispositivo de avaliação por nós concretizado, o texto dá conta da análise desse dispositivo, tendo por base as nossas reflexões enquanto equipa de avaliação externa, os documentos finais produzidos, as reuniões realizadas com a DGE e as entrevistas semiestruturadas efetuadas com as lideranças de topo e intermédias dos seis Agrupamentos de Escolas participantes. Enquanto exercício de meta-avaliação, a análise permitiu-nos analisar criticamente o dispositivo de avaliação externa e problematizar as opções e decisões teórico-metodológicas adotadas. As conclusões evidenciam as potencialidades e constrangimentos associados à avaliação da conceptualização, implementação e gestão de projetos quer ao nível da aferição das aprendizagens dos alunos, quer quanto à triangulação de técnicas e fontes de informação utilizadas. Em última análise a análise meta-avaliativa fez emergir cuidados a ter na avaliação de projetos, associados à vantagem da existência de políticas de avaliação holísticas e integradas, que conciliem mecanismos de diagnóstico, monitorização e de avaliação interna e externa.

Palavras-chave

Avaliação externa, avaliação de projetos, gestão de projetos.

Introdução

A necessidade de mudar o sistema educativo português após o regime do Estado Novo levou a que, desde a segunda metade dos anos 70, fossem sendo introduzidas rápidas e variadas mudanças, ora mais estruturadas, através das denominadas reformas estruturais e/ou curriculares, ora através de mudanças mais pontuais. Contudo, as referidas mudanças nem sempre foram acompanhadas da indispensável avaliação dos seus méritos e insuficiências, suscitando fortes críticas por parte de vários setores da sociedade pela forma como a decisão sobre a suspensão ou continuidade das medidas era tomada.

É habitual muitas das políticas educativas que vêm sendo introduzidas no sistema educativo português serem precedidas por um período, mais ou menos alargado, de testagem e validação, através do desenho de projetos-piloto, que visam, de forma genérica, definir as condições mais adequadas para a sua implementação, bem como o seu grau de eficiência e eficácia. Como se pressupõe, o resultado da avaliação de um projeto na sua fase piloto ganha uma enorme importância, devendo permitir a emissão de pareceres que possibilitem a introdução de ajustamentos ao longo da sua execução (monitorização de processos), bem como a enunciação de recomendações fundamentadas sobre a viabilidade da sua continuidade e seu alargamento. Tratando-se da avaliação de um projeto-piloto, a avaliação assume um papel determinante na produção de juízos de valor, capazes de orientar a tomada de decisão, não podendo a avaliação ser reduzida a um mero exercício descritivo de processos e produtos, implicando necessariamente a auscultação dos diversos atores nas diversas fases de implementação do processo.

O projeto “Ensino bilingue precoce no 1.º CEB” (EBP) foi implementado, desde 2011/2012, em Portugal, sob a tutela do Ministério da Educação, mais especificamente pela Direção Geral de Educação (DGE). Este projeto teve como finalidade a implementação do ensino bilingue (língua materna e língua inglesa) no 1.º Ciclo do Ensino Básico (CEB), tendo sido financiado pelo Programa Operacional de Assistência Técnica, do Fundo Social Europeu e tido como parceiro o British Council (BC). Numa fase inicial, participaram no EBP sete Agrupamentos de Escola (AE), existindo casos em que foram envolvidas mais do que uma escola de 1.º CEB por AE.

O projeto EBP teve como ponto de partida um estudo de viabilidade que permitiu não só definir os requisitos básicos para a seleção dos AE a envolver, como também o diagnóstico estratégico (Azevedo, 2011). Incidindo nas condições internas e externas de cada AE, o estudo de viabilidade permitiu antecipar constrangimentos e potencialidades, facilitando a tomada de decisão durante a fase de implementação e gestão inicial do EBP. De referir, no entanto, que embora o planeamento do projeto integrasse uma componente de monitorização e estabelecesse a existência de uma etapa de avaliação externa, a identificação da avaliação externa como mecanismo de garantia da qualidade do projeto não foi planeada *a priori*, designadamente não permitiu acautelar a recolha de determinados dados, de forma sistemática e/ou aferida, tendo ainda inibido o controlo de certas variáveis que poderão ter interferência nos resultados do EBP.

A avaliação externa do projeto EBP ocorreu no seu quarto ano de funcionamento, após concurso público em que foi selecionada uma equipa do Instituto de Educação da Universidade de Lisboa. O estudo teve como principais objetivos: (i) avaliar a eficácia da implementação do EBP; (ii) emitir recomendações para as políticas públicas da aprendizagem do inglês e da formação de professores para o ensino bilingue, e (iii) definir critérios de alargamento do EBP.

Na qualidade de membros da equipa de avaliação externa, propomo-nos, neste trabalho, evidenciar um conjunto de desafios e constrangimentos, por nós sentidos,

na construção e implementação do dispositivo avaliativo. Fazemo-lo por via de um exercício analítico em que ensaiamos um processo de meta-avaliação do estudo que efetuámos.

Opções metodológicas e processuais

O processo de avaliação externa implementado é assumido como um dispositivo de investigação aplicada, visando a produção de informação útil de apoio à tomada de decisão (Stufflebeam & Skinkfield, 1993). Conforme se clarifica,

Em termos gerais, o que distingue a avaliação de outras formas de investigação educativa é, como refere Shaw (1999), mais uma questão de finalidade, objetivo ou critério do que de metodologias e métodos propriamente dito; de facto, a avaliação orienta-se sempre para a ação, ou seja, é uma modalidade de investigação aplicada, que se destina ao uso por oposição à investigação fundamental ou básica (...). (Coutinho, 2013, p.436).

As opções metodológicas adotadas na fase de avaliação externa passaram pelo recurso a um design de estudo de caso (Yin, 1994), abrangendo seis Agrupamentos de Escola (AE) participantes, desde 2011/2012, que reuniram as condições consideradas necessárias à participação no EBP. Tratou-se, portanto, de estudos de caso múltiplos, com múltiplas unidades de análise (as turmas). Assente numa abordagem mista (Shulman, 1986), recorreu-se a um conjunto de metodologias de recolha e análise de dados. Numa primeira etapa, procedeu-se à análise documental, através da qual se analisou o Estudo de Viabilidade, documentação sobre o Projeto EBP, particularizando nos objetivos e opções metodológicas adotadas; e documentação sobre o processo de formação ministrado aos docentes envolvidos, bem como no sistema de monitorização implementado. Na fase de estudos de caso, recolheram-se dados de caracterização do contexto e dos atores e analisaram-se as representações e percepções destes últimos relativamente às condições de implementação do projeto, às atitudes face ao ensino bilingue, às metodologias de ensino-aprendizagem usadas, à formação recebida e às necessidades sentidas. Associou-se também a este processo a avaliação das aprendizagens dos alunos envolvidos nos três anos do projeto (1.º ao 3.º ano do 1.º CEB).

As técnicas selecionadas para aceder às representações dos sujeitos foram as seguintes: inquérito por entrevista semiestruturada, ou semidiretiva, a informantes chave (diretor, coordenador local do projeto EBP, professor titular e professor assistente, amostra de alunos por turma EBP); inquérito por questionário misto a todos os alunos e encarregados de educação das turmas EBP. Os dados recolhidos foram sujeitos a processos de análise de conteúdo (Bardin, 2009) e a análise estatística. Para efeitos comparativos, ao nível das aprendizagens, foi ainda selecionada pelo AE, nos casos em que existia, uma turma NEBP. Assim, foram, ainda, analisadas as fichas de registo

de avaliação dos alunos, referentes à avaliação final do 3.º ano do 1.º CEB dos alunos das turmas EBP e da turma não integrada no EBP (NEBP). Analisou-se, igualmente, os dossiês de registo de atividades dos alunos (das turmas EBP e NEBP).

A avaliação da proficiência linguística dos alunos envolvidos no projeto EBP recaiu, principalmente, nos domínios da oralidade (compreensão e expressão), da interação e da escrita (produção), tendo por base os objetivos definidos relativamente à avaliação da qualidade das aprendizagens: (i) analisar o grau de proficiência ao nível da leitura, escrita e oralidade em língua inglesa e (ii) em articulação com outras áreas curriculares disciplinares (Estudo do Meio e Expressões).

Tratando-se de avaliar aprendizagens em contexto de ensino bilingue, segundo a abordagem *Content and Language Integrated Learning* (CLIL), as opções temáticas realizadas para as atividades linguísticas que deram origem aos instrumentos de recolha de dados ancoraram-se na identificação de objetivos ligados ao conteúdo. Com esse fim, procedeu-se à análise dos programas de Estudo do Meio dos 1.º, 2.º e 3.º anos de escolaridade (1.º CEB), em particular, os blocos temáticos que foram lecionados em Inglês. Atendeu-se, deste modo, aos conteúdos que presumivelmente os alunos do 4.º ano dominariam em língua inglesa. Paralelamente, porque muitas das crianças envolvidas no projeto frequentavam a oferta de Inglês enquanto Atividade de Enriquecimento Curricular (AEC), teve-se como referência as orientações programáticas para o ensino de Inglês no 1.º CEB e as propostas de temas aí explicitadas. Procurou-se, deste modo, garantir a atenção a saberes linguísticos transversalmente construídos e que integrassem o repertório plurilingue dos alunos.

A análise das limitações e potencialidades do dispositivo de avaliação externa utilizado no estudo que temos vindo a referir resulta das reflexões da equipa de avaliação externa e dos documentos finais produzidos (Almeida, M., Costa, E., & Pinho, A. S., 2014a; Almeida, M., Costa, E., & Pinho, A. S., 2014b), das reuniões com a entidade proponente e das entrevistas semiestruturadas realizadas com as lideranças de topo e intermédias dos AE. Neste âmbito, é-nos possível identificar potencialidades e constrangimentos no dispositivo criado, bem como tecer algumas recomendações ao nível da conceção, implementação e gestão de projetos, que apontam para a importância de a monitorização, a avaliação interna e a avaliação externa serem assumidas como parte integrante do planeamento e do desenvolvimento do próprio projeto.

Desafios e constrangimentos

A avaliação como componente no planeamento e gestão de projetos

A garantia de rigor e validade da informação obtida, bem como da pertinência das recomendações proferidas por nós, como equipa de avaliação, requereram uma

análise do próprio dispositivo que concebemos e implantamos. Deste exercício meta-avaliativo resultou a identificação de um conjunto de desafios teórico-metodológicos e processuais, decorrentes da operacionalização e condução do processo, e que têm subjacentes a ausência de uma política de avaliação integrada e planificada enquanto elemento do projeto-piloto. Grande parte das fragilidades do processo que assinalamos decorrem da ausência de um planeamento *a priori*, capaz de ir além da mera previsão da avaliação externa enquanto etapa do projeto. Como nos diz Guerra (2002, p.175), "*A avaliação é uma componente do processo de planeamento. Todos os projetos contêm necessariamente um 'plano de avaliação' que se estrutura em função do desenho do projecto e é acompanhado de mecanismos de autocontrolo*".

Não obstante ser intenção da entidade promotora do projeto a realização de um estudo de avaliação com um *design quasi-experimental*, este ficou inviabilizado dada a ausência de uma definição prévia e articulada dos vários tipos e funções de avaliação a utilizar enquanto fases do projeto. Num *design* experimental ou de natureza quase-experimental, tornam-se fundamental o controlo de variáveis, à partida e durante o processo, de modo a ser possível a comparação entre os desempenhos dos grupos-turma envolvidos no EBP e os grupos-turma não envolvidos no EBP, dentro dos mesmos AE.

Os processos de referencialização

A inexistência da definição prévia de um referencial adequado para avaliação das diferentes dimensões (Figari, 1996; 2001), através da determinação de critérios, assim como o estabelecimento de algumas metas e indicadores (Ander-Egg & Aguilar, 1999), foi outro constrangimento decorrente do planeamento *a posteriori* do dispositivo de avaliação externa. Tratando-se de um projeto-piloto, e não obstante a inexistência de um quadro normativo de comparação, por exemplo, ao nível das aprendizagens no âmbito da língua inglesa, há a necessidade de se estabelecer objetivos e metas a atingir, mesmo que a avaliação venha a colocar a hipótese de as próprias metas estarem incorretamente definidas, numa lógica em que se assume que a avaliação deverá ser capaz de fornecer informação útil e pertinente para a tomada de decisão, não só para descrever resultados mas para os interpretar em função dos contextos, contribuindo para iluminar a ação futura.

A inexistência de uma planificação do dispositivo de avaliação externa do projeto aquando da sua implementação poderá ter, na sua origem, como sugerem as reuniões de trabalho realizadas entre a entidade proponente e a equipa de avaliação, pressupostos não de ordem metodológica, mas ética, decorrentes da premissa da necessidade de se garantir a imparcialidade da avaliação externa.

Contributos e potencialidades

Aferição das aprendizagens

Apesar de alguns desafios sentidos pela equipa, o dispositivo criado possibilitou, entre outros aspetos, a aferição da avaliação das aprendizagens dos alunos envolvidos no EBP, uma vez que se aplicou o mesmo tipo de instrumento de avaliação das aprendizagens a todas as turmas e AE envolvidos. No entanto, cumpre lembrar que os instrumentos de recolha de dados utilizados no estudo não cobrem a totalidade dos conteúdos abrangidos pelo Projeto EBP, ao longo dos três anos de funcionamento, pelo que seria importante que estes processos de aferição fossem acompanhando o projeto. Contudo, considera-se que a seleção efetuada permite distinguir diferentes níveis de proficiência, quer ao nível da língua, quer no tocante ao domínio dos conteúdos das Expressões e de Estudo do Meio.

Importa ainda ressaltar que, muito embora se tenha decidido considerar os níveis A1 (iniciação) e A2 (elementar) de proficiência linguística preconizados pelo Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas (Conselho da Europa, 2001), mostrou-se difícil balizar nesses mesmos níveis os instrumentos de recolha de dados construídos para aferir o desenvolvimento da competência comunicativa em língua inglesa, na medida em que o horizonte de expectativas quanto ao potencial desenvolvimento linguístico-comunicativo dos alunos estava em aberto.

Salientamos, ainda, a impossibilidade de se ter procedido a uma efetiva avaliação dos efeitos do Projeto EBP na aprendizagem das áreas curriculares de Português e Matemática, uma vez que os processos e instrumentos de avaliação, formativa e sumativa, são utilizados de forma diversa, quer dentro de cada AE (em alguns casos), quer entre os AE. Quiçá, e não obstante as limitações que sempre subjazem à realização de uma prova singular, como é o exame, os resultados dos exames nacionais do 4.º ano de escolaridade possam ajudar a aferir, com maior segurança, se o desempenho das turmas EBP e Não EBP (NEBP), dentro de um mesmo AE, seguem ou não a tendência nacional.

Triangulação de técnicas e fontes de informação

As opções metodológicas que permitiram a análise das perceções e representações dos atores sobre o envolvimento e relevância no projeto, as suas motivações e inquietações, bem como identificar mudanças na profissionalidade docente e nas dinâmicas organizacionais atribuídas pelos profissionais ao seu envolvimento no EBP foram possíveis devido à utilização de técnicas de recolha de dados mais em extensão (recurso ao questionário) e de aprofundamento (técnica de entrevista), através das quais visamos a deteção dos significados atribuídos pelos indivíduos, mais do que a identificação das suas causas (Cohen, Manion, & Morrison, 2007).

A triangulação de diversas fontes de informação permitiu, também, assinalar tendências, nomeadamente no que concerne à identificação de condições de eficácia, corroborando ou alargando as propostas do estudo de viabilidade. Possibilitou, ainda, a emissão de recomendações para a redefinição do projeto (potencialidade enquanto política pública de ensino) e seu alargamento a outros níveis de ensino e outros territórios educativos.

Considerações Finais

Como foi sendo salientado, a maior fragilidade do dispositivo de avaliação decorre da ausência de articulação do dispositivo de avaliação externa com o processo de monitorização e avaliação interna, na fase anterior à implementação do processo. A inexistência de um planeamento prévio não permitiu o controlo de variáveis contextuais e organizacionais que podem ter tido interferência na implementação do Projeto EBP e nos resultados; nem permitiu que fossem estabelecidas condições de controlo – estudo de cariz *quasi experimental* – pelo que as comparações que se possam fazer entre turmas EBP e NEBP têm que ser lidas como possíveis tendências.

Além disso, e apesar da impossibilidade de generalizações decorrentes do recurso a estudos de caso, o *design* de casos múltiplos e o recurso a diversas técnicas quantitativas e qualitativas de recolha e análise de dados permitem assinalar tendências e idiossincrasias úteis para a reflexão sobre a viabilidade e potencialidades do EBP.

Tornou-se evidente, após este exercício de análise crítica do dispositivo de avaliação externa, a necessidade de todas as etapas de avaliação de processos e produtos serem assumidas como componente integrante do planeamento e gestão de projetos, para que esta permita a:

“identificação, recolha e apresentação de informação útil e descritiva acerca do valor e do mérito das metas, da planificação, da realização e do impacto de um determinado objeto, com o fim de servir de guia para a tomada de decisões, para a solução dos problemas de prestação de contas e para promover a compreensão dos fenómenos envolvidos” (Stufflebeam & Shinkfield, 1993, p. 183).

Referências Bibliográficas

- Almeida, M., Costa, E., & Pinho, A. S. (2014a). *Estudo de avaliação sobre a eficácia da implementação do projeto Ensino Bilingue Precoce - Relatório final*. Lisboa: MEC/DGE.
- Almeida, M., Costa, E., & Pinho, A. S. (2014b). *Estudo de avaliação sobre a eficácia da implementação do projeto Ensino Bilingue Precoce – Estudos de caso*. Lisboa: MEC/DGE
- Ander-Egg, E. & Aguilar, M. J. (1999). *Como elaborar um projecto: guia para desenhar projectos sociais e culturais*. Lisboa: Centro Português de Investigação em História e Trabalho Social.

- Azevedo, R. (Coord.) (2011). *Projetos educativos: elaboração, monitorização e avaliação: guia de apoio*. Lisboa: Agência Nacional para a Qualificação, I.P.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007). *Research methods in education* (6ª ed.). Londres: Routledge.
- Conselho da Europa (2001). *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas. Aprendizagem, ensino, avaliação*. Porto/Lisboa: Asa.
- Coutinho, C. (2004). Quantitativo versus qualitativo: questões paradigmáticas na pesquisa em avaliação. *Actas do XVII Colóquio ADMEE-Europa "Avaliação de competências : reconhecimento e validação de aprendizagens aprendidas pela experiência* (pp. 436-448). Lisboa: S.n.
- Guerra, I. (2002). *Fundamentos e processos de uma sociologia da acção: o planeamento em Ciências Sociais*. 2.ª ed. Cascais: Principia.
- Figari, G. (1996). *Avaliar: que referencial?* Porto: Porto Editora.
- Figari, G. (2001). Réinterroger l'Évaluation d'un Point de Vue Social. In G. Figari & M. Achouche (Eds.), *L'Activité Evaluative Réinterrogée: regards scolaires et socioprofessionnels* (pp. 235 e ss). Bruxelles: De Boeck Université.
- Yin, R. (1994). *Case study research. Design and methods*. London: Sage.
- Stufflebeam, D. & Shinkfield, A. J. (1993). *Evaluación sistemática. Guía teórica y práctica*. Barcelona: Paidós/MEC.